

Positionierung Bibliothekspädagogik: Fokus Öffentliche Bibliotheken

Einleitung

Öffentliche Bibliotheken in Deutschland sind vor allem durch eine große Heterogenität geprägt. Es gehört zum Wesenskern Öffentlicher Bibliotheken, dass allzu generalisierende Aussagen über sie immer Gefahr laufen, Einzel- und Spezialfälle zu ignorieren und das große Spektrum an Organisationsformen, inhaltlichen Orientierungen, Bestandsgrößen, Mitarbeitendenzahlen et cetera unberücksichtigt zu lassen. Viel zu unterschiedlich sind die Ausgangsvoraussetzungen all dieser Einrichtungen, die selbst in den gleichen Sektionen des Deutschen Bibliothekverbands (dbv), und selbst in strukturähnlichen Kommunen, ganz unterschiedliche Voraussetzungen haben. Daher ist es auch unmöglich, allzu generalisierend von *den* Öffentlichen Bibliotheken zu sprechen. Deswegen wird an dieser Stelle vor allem eine überblickshafte, eher bibliothekspolitisch orientierte Einordnung vorgenommen, die unterschiedlichen Grundvoraussetzungen gerecht werden soll.

Eine große Zahl an Öffentlichen Bibliotheken hat in den letzten Jahren unterschiedliche Entwicklungen vorangetrieben. Dabei sind zu nennen: Die sukzessive (unvollständige und mit vielen Problemen behaftete) Digitalisierung der Bestände, vor allem durch die Onleihe, die Digitalisierung der Arbeitsabläufe, zum Beispiel durch den Einsatz fortschrittlicher Bibliotheksmanagementsysteme, die bauliche Aufwertung des Raums, um die Aufenthaltsqualität zu steigern, und nicht zuletzt die Ausweitung des inhaltlichen Programms. Dies umfasst vor allem die Kontaktarbeit mit Nutzerinnen und Nutzern und steht häufig im Zusammenhang mit veränderten Raumkonzepten und umfasst längst nicht mehr nur die klassische bestandsorientierte Veranstaltungsarbeit. Dabei ist ein qualitativer Unterschied in der Zukunftsperspektive auszumachen: Während sich Ende der 1990er Jahre die Zukunft und das strategische Potenzial noch maßgeblich am Bestand orientierte (Mittler 1996), erweitert sich dies nun weit über den physischen Bestand hinaus: „Die traditionelle Rolle der Bibliotheken wandelt sich nach allgemeiner Auffassung vom Content-Provider zum Service-Provider“ (Mittler 2017, 219).

Was Öffentliche Bibliotheken in den letzten Jahren ausmacht, ist eben nicht mehr nur ein umfassendes Medien- und Veranstaltungsangebot, sondern ein grundlegender Wandel, ein „struktureller Umbruch“ (Stang 2019, 139) im Sinne einer universelleren Aufgabenwahrnehmung mit starker Betonung digitaler Techniken (Stang 2019). Während Bibliotheken in der Vergangenheit ihren Auftrag eher in einem streng definierten Rahmen gesehen haben, nehmen wir heute eine zunehmende Entgrenzung wahr,

die je nach örtlicher Ausprägung ein anderes Ausmaß, aber auch inhaltlich andere Schwerpunkte betreffen kann.

Unbewusste und intuitive Entgrenzung

Ausdruck dieser Entgrenzung war auch die Zunahme des pädagogischen Handelns, das damit einhergeht. Die Öffentlichen Bibliotheken haben im Rahmen einer strategischen Neuausrichtung quasi unbewusst und zugleich intuitiv eine *pädagogische Wende* vollzogen. Diese war eben „unbewusst“, weil die Bibliotheken in vielen Fällen zwar ihr neues Angebot auf pädagogische Konzepte abstützten, aber selten selbst so wahrgenommen haben, und „intuitiv“, weil dieses Vorgehen selten empirisch gestützt oder strategisch geplant war, sondern in vielen Fällen eher improvisiert und motiviert von der persönlichen Haltung einiger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Diese Abhängigkeit der Bearbeitung von bestimmten Themen von Einstellungen und Haltungen der Mitarbeitenden und die bisherige, mangelnde strategische Verankerung wird besonders im Bereich der Medienkompetenzvermittlung deutlich (Marci-Boehncke 2019).

Während in den letzten Jahren die Öffentlichen Bibliotheken also stark im Bereich der bestandsfremden Vermittlung zugelegt haben – zumindest was die Quantität angeht – bleiben sie auf der Ebene der Qualifikation und der Wertschätzung immer noch zurück. Auch die bereits 2015 vorgetragene Kritik, dass sowohl Mentalität als auch Strukturen einer Veränderung bedürfen (Dudeck 2015), kann heute so immer noch wiederholt werden.

Festzuhalten bleibt, dass die zunehmende *Pädagogisierung* der Arbeit in den Öffentlichen Bibliotheken auch einer gewissen Opportunität geschuldet und akzidentiell ist. Eine der großen Herausforderungen stellt daher die Diskussion dar, inwieweit ein Anspruch hinsichtlich der eigenen Verortung als pädagogisch agierende Einrichtung formuliert werden kann. Viele Öffentliche Bibliotheken sind hier noch eher zurückhaltend. Es wäre damit nicht nur eine stärkere pädagogische beziehungsweise „erziehungswissenschaftliche [...] Fundierung der Bibliothekspädagogik“ (Stang 2020, 318) notwendig, sondern damit wäre auch die Konsequenz verbunden, auf der organisatorischen Ebene entsprechende Prioritäten zu setzen. Dieses ist in vielen Einrichtungen nicht erfolgt, und häufig werden pädagogische Angebote nur dann verwirklicht, wenn diese nicht zu Lasten anderer, klassischer, Bibliotheksangebote gehen (Schmid-Ruhe 2018).

Dabei war pädagogisches Handeln den Öffentlichen Bibliotheken auch in der Vergangenheit nicht fremd. Es war allerdings eher eine Pädagogik *für* Bibliotheken (und deren Benutzung) und weniger eine Pädagogik *durch* Bibliotheken (im Sinne einer themenoffenen Vermittlung). Gerade Formate wie die Katalogschulung und die Bibliotheksführung, die nicht über die Bibliothek hinaus verwiesen, sondern lediglich im Kontext der Bibliothek wirkten, sind im Gegensatz zu den heute üblichen Veranstal-

tungen häufig ohne Methodenreflexion beziehungsweise ohne vertiefte methodische Aufbereitung ausgekommen. Die heutige¹ Themenfülle in den Angeboten Öffentlicher Bibliotheken und die große Heterogenität der Nutzerinnen und Nutzer machen aber deutlich, dass der Wandel also nicht nur in der Zahl der Angebote liegt, sondern auch in der Themenvielfalt, aber eben auch darin, dass es nicht mehr nur um die klassische Bestandsvermittlung geht, sondern Angebote gemacht werden, die auch ohne Bestand auskommen. In dem Maß, in dem sich in den letzten Jahren die Öffentliche Bibliothek von der reinen Bestandsvermittlung gelöst hat, wurde auch die Begrifflichkeit der *Pädagogik* zunehmend virulent. Denn dieser Wandel zeigt auch an, inwieweit eine methodische Vermittlung von Inhalten, die nicht unmittelbar der Bibliotheksnutzung entspringt, nicht selbstverständlich war und ist.

Durch Schultkas inzwischen häufig zitierte Definition von Bibliothekspädagogik, nämlich als „Theorie und Praxis des pädagogischen Handelns in Bibliotheken“ (Schultka 2005, 1467), ist es mittlerweile allerdings nicht mehr ungewöhnlich, sowohl die Zielgruppe auszuweiten und die Inhalte zu entgrenzen als auch die Methoden und Settings zu erweitern. Als eine *Institutionenpädagogik* kann man die Bibliothekspädagogik auch in der Öffentlichen Bibliothek als jene Pädagogik verstehen, die von ihr ausgeht und nicht nur auf sie wirkt. Dies hat wiederum zur Folge, dass eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem spezifisch Bibliothekarischen beziehungsweise dem spezifisch Öffentlich-Bibliothekarischen notwendig wäre, um festzustellen, inwieweit sie sich von anderen *Pädagogiken* unterscheidet und welche Leistung eine „eigene“ Pädagogik erbringen würde (Stang 2020). Daher wurde auch die vertiefte Beschäftigung mit pädagogischen Konzepten und Theorien als Notwendigkeit und Desiderat zum Beispiel in der Veranstaltungsreihe *Forum Bibliothekspädagogik* mehrfach thematisiert und eingefordert (Keller-Loibl 2018, 54).

Gerade in Öffentlichen Bibliotheken wird deutlich, dass die Entgrenzung der Aufgabenfelder unmittelbar zu neuen Anforderungen führt: Nicht nur an den Schnittstellen der kommunalen Bildungsarbeit, zum Beispiel mit Kindertageseinrichtungen und Schulen, werden pädagogische Kompetenzen immer wichtiger, sondern auch im eigenen Handeln, das möglicherweise zunächst nicht als pädagogisch wahrgenommen wird, es aber durchaus ist. In diesem Zusammenhang nimmt auch die Bedeutung des handlungs- und kompetenzorientierten Lernens zu, das sowohl andere Lehr-/Lernmodelle präferiert als auch ein anderes Menschenbild zugrunde legt (Weinert 2001). Während die auf den Bestand orientierte Vermittlung vor allem qualifikationsorientiert war, ist die erweiterte beziehungsweise entgrenzende Vermittlung stark kompetenzorientiert. In diesem Sinne hat also auch in der Öffentlichen Bibliothek ein *Shift from Teaching to Learning* (Welbers et al. 2005) stattgefunden, der ansonsten vor allem für die Hochschullehre konstatiert wird. Die eher qualifikationsorientierte Konzentration auf Fähigkeiten, die vor allem im bibliotheksinternen Diskurs eine Veränderung erfahren haben, wird dadurch kontrastiert, dass für andere Einrichtungen – zum Bei-

1 Die historische Dimension behandelt Keller-Loibl (2024) in diesem Band.

spiel für Schule und Kindertageseinrichtung – die Bibliothek immer schon eine Partnerin war, die ein projekt- beziehungsweise kompetenzorientiertes Lernen ermöglichte. Diese Form der kompetenzgetriebenen und biographiebegleitenden Unterstützung „gründet auf einem emanzipatorischen Bildungsverständnis und verfolgt das Ziel, allen Menschen eine aktive Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen“ (Keller-Loibl 2018, 49). Trotz der durchaus stattgefundenen Entwicklung ist die bibliothekspädagogische Arbeit vor allem auf die Weiterentwicklung bestimmter Inhalte konzentriert, weniger auf die konkrete Beschäftigung mit Lerntheorien, kognitiven Modellen und pädagogischen Grundlagen. Eine Reflexion dieser Rahmenbedingungen findet kaum statt und Fort- und Weiterbildungen konzentrieren sich nach wie vor auf handlungsorientierte Anleitungen (Schuldt 2020).

Angebotsentwicklung

Trotz aller Theoriedefizite haben sich viele neue konkrete Angebote – auch angesichts des Digitalisierungsschubs in den vergangenen Jahren – als neue Veranstaltungs- und Vermittlungsformate entwickelt. Die Palette an diesen Angeboten hat sich in den letzten Jahren in diesem Sinne ausdifferenziert, auch wenn eine gewisse Tendenz dazu herrscht, Angebotsformen aus anderen Häusern als *Best Practice* zu übernehmen – ohne eigentlich notwendige Anpassungen vorzunehmen. Für die bibliotheksspezifische Pädagogik spielen heute vor allem Angebote im Bereich der Sprach- und Leseförderung eine große Rolle und diese können durchaus zu den „Kernaufgaben Öffentlicher Bibliotheken“ (Keller-Loibl/Brandt 2015, 1) gezählt werden – vor allem, wenn man die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen vor Augen hat. Die Pädagogisierung hat hier zu einer Ausdifferenzierung der unterschiedlichen Methoden geführt und einen wesentlichen Einfluss auf die Lesedidaktik gehabt. Hierbei begleitet und unterstützt die bibliothekarische Leseförderung nicht nur die schulische Leseförderung, sondern erweitert diese um spezifische, interessensgeleitete Konzepte (Bertelsmann Stiftung 2005). In diesem Zusammenhang spielt die Vermittlung des Bestands immer noch eine große Rolle, auch wenn die Bibliotheken sich zunehmend davon lösen, um als Bildungspartnerinnen für Schulen aufzutreten (Rose 2014, 465–470.). Zu den Angeboten gehören sicherlich noch eher herkömmliche Veranstaltungen, wie zum Beispiel die für die Öffentlichkeit eher unsichtbar bleibenden (Vorlese-)Veranstaltungen für Kinder und Jugendliche, aber auch Leseanreizsysteme, wie beispielsweise das *Antolin*-Programm. Gerade die niedrigschwellige Arbeit im Bereich der Leseförderung zählt unmittelbar auf eines der Kernziele der Bibliotheken ein, nämlich die Unterstützung der Literalisierung, auch durch die biographiebegleitende Bibliothekssozialisation (Marci-Boehnke 2018, 71). Hinzu treten allerdings zahlreiche andere Formate, die vor allem Leseanreize bieten sollen und sowohl spielerische Elemente verwenden als auch auf eine stärkere Aktivierung der Rezipientinnen und Rezipienten setzen, um Le-

sefreude und Lesemotivation zu entwickeln und zu steigern (Keller-Loibl/Brandt 2015, 10–11).

Eine besondere Rolle spielt dabei in den letzten Jahren zunehmend die *Medienpädagogik*. Hier wurde nicht nur der quantitative Aspekt der Arbeit intensiviert, es wurden auch in der qualitativen Bearbeitung neue Aspekte erschlossen. Gerade der Kinder- und Jugendmedienschutz ist hier zentral und wird gegenüber den Zielgruppen wie Eltern, Schulen und Kindertageseinrichtungen immer wieder betont. Gleichzeitig dient dieses Angebot aber auch der medienpraktischen Vermittlungsarbeit, vor allem für Kinder und Jugendliche. Gerade in größeren Bibliothekssystemen kommt es hier zu einer Überschneidung mit den neuen Raumkonzepten, zum Beispiel in der Etablierung von *Makerspaces* und anderen werkstattähnlichen Angeboten. Dieser ausstattungsintensive Bereich wird in den letzten Jahren auch von Initiativen, zum Beispiel dem *Netzwerk Bibliothek Medienbildung* gefördert, was zu einer verstärkten Breitenwirkung führt (dbv 2022). Hinsichtlich der Expertise beziehungsweise fachlichen Qualifikation hat sich in den letzten Jahren eine Debatte entwickelt, die der Frage nachgeht, ob und wie eine bibliothekarische Ausbildung ausreichend und/oder eine spezifisch medienpädagogische Ausbildung für diese Aufgaben notwendig ist (Müller 2020). Dabei zeigt allerdings eine stichprobenhafte Erhebung bereits, dass aufgrund des eklatanten Fachkräftemangels hier die Anforderungen der Einrichtungen und weniger die Ausbildung der Mitarbeitenden eine Rolle spielt (Petter/Schmid-Ruhe 2023).

In beiden Fällen spielen Bildungspartnerschaften für die Pädagogisierung des bibliothekarischen Angebots eine große Rolle. Diese Bildungspartnerschaften – vor allem, wenn sie durch Rahmenvereinbarungen abgesichert werden (Reckling-Freitag 2018) – führen zu einer verstärkten Wahrnehmung des pädagogischen Auftrags, auch um „auf Augenhöhe“ mit den jeweiligen Bildungspartnerinnen und -partnern kommunizieren zu können. Ein klassischer Anwendungsfall solcher Bildungspartnerschaften ergibt sich beispielsweise in der Zusammenarbeit von Schule und Bibliothek mit dem *Spiralcurriculum*. Der Qualitätsgewinn besteht vor allem darin, das bibliothekarische Programm einer Öffentlichen Bibliothek von der Gefahr der Beliebigkeit zu befreien und in die Sprache der Schule zu übersetzen beziehungsweise als Konzept für Schule plan- und einbindbar zu machen (Marci-Boehncke 2018). Allerdings besteht hier die Gefahr, dass die Bibliotheken nur noch als Dienstleisterinnen und Anbieterinnen wahrgenommen werden, die bestimmte Verpflichtungen eingehen, aber wenig Flexibilität bei der Anpassung der Angebote haben. Um das spezielle Profil der Öffentlichen Bibliothek wahrnehmbar zu erhalten, ist es daher wichtig, dass die Bibliotheken nicht den Fehler begehen, zu einer Fortsetzung der Schule (zu anderen Zeiten, mit anderen Personen) zu werden.

Neben diesen, der Zielgruppe *Kinder und Jugendliche* zuzuschreibenden Angebote, haben die Bibliotheken allerdings auch ihr Angebotsportfolio in Richtung der Erwachsenen erweitert. Angebote, die sich spezifisch an Ältere und Personen im Ruhestand richten, hatten vor allem zu Beginn der Digitalisierungswelle viel Zulauf erfahren und werden nun sukzessive zu Angeboten von generellem Interesse umgebaut. Daher wer-

den häufig spezifische Zielgruppen im Erwachsenenbereich wie *Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrkräfte, Migrantinnen und Migranten* et cetera angesprochen. Auch hier steht oft das Motiv der Unterstützung des lebenslangen Lernens im Vordergrund, und der Trend zur Entgrenzung der Bibliothek wird hier vor allem in digitalen Angeboten erfahrbar (Homann 2018)². In diesem Sinne sind gerade die Öffentlichen Bibliotheken Trägerinnen der kulturellen Bildung, da sie mit ihrer pädagogischen Intervention nicht nur klassische Veranstalterinnen sind, sondern Teilhabe ermöglichen, zur Teilhabe anleiten und Begegnungsmöglichkeiten schaffen. Auch wenn der Begriff der kulturellen Bildung schwer zu fassen scheint (Sprengel 2021), wäre er aus bibliothekspolitischer Sicht aber durchaus brauchbar, um bibliothekarische Bildung (oder Pädagogik) auch gesetzgeberisch zu verankern (Steinhauer 2011).

Die Bibliothek als Ort

Eine der augenfälligsten Veränderungen der Öffentlichen Bibliotheken der letzten Jahre war die Verwandlung von einem „eindimensionalen“ Funktionsbau hin zu einem „mehrdimensionalen“ Raum, der nicht zuletzt der Inspiration dienen, aber auch inhaltliche Angebote ermöglichen soll, die in der herkömmlichen Bibliothek nicht umzusetzen wären (Werner 2022). Hier hat sich in den letzten Jahren der Marketingbegriff *Dritter Ort* durchgesetzt, dessen Ideengeber der Soziologe Oldenburg (Oldenburg 1989) war. Der Begriff reklamiert Wissenschaftlichkeit und zeichnet ein Bild von einem Kompromiss zwischen öffentlichen und privaten Räumen. Allerdings provoziert seine teils unreflektierte Verwendung auch Missverständnisse und Ungenauigkeiten, da häufig vergessen wird, dass in Oldenburgs Konzept die Kommunikation und die Gemeinschaftsbildung („bottom up“) im Vordergrund standen und die Gestaltung von Raum und Programm durch die Besuchenden.

Die Neukonzeption von Öffentlichen Bibliotheken geht in der Regel immer mit einer Angebotserweiterung einher und macht ein pädagogisches Handeln notwendig. Ein Effekt war und ist dabei, dass sich viele Neukonzeptionen, Umbauten, Renovierungen und Neubauten nun zunächst nicht mehr an den primären beziehungsweise ausschließlichen Bedürfnissen der Bibliothek ausrichteten, sondern häufig in umfangreichen Beteiligungsprozessen erarbeitet wurden. Dieser grundlegende Qualitätsunterschied ist damit letztlich der sich im physischen Raum manifestierende Paradigmenwechsel im Bibliothekswesen. Diese neue Wertschätzung der Nutzerinteressen geht nämlich mit der zunehmenden Pädagogisierung des Tätigkeitsfelds einher: Um die neuen Räumlichkeiten wie zum Beispiel Makerspaces, Medienwerkstätten, Gärten, Cafés und Lounges zu bespielen, werden andere berufliche Qualifikationen notwendig, als dies in der Vergangenheit der Fall war.

² Siehe auch Keller-Loibl/Stang (2024) in diesem Band.

Da gerade Öffentliche Bibliotheken mit Konzepten im Rahmen eines *Dritten Ortes* Relevanz für stadtsoziologische Prozesse reklamieren, müssen sie daher nicht nur den Raum zur Verfügung stellen, sondern programmatisch und inhaltlich dieses Angebot entsprechend methodisch begleiten. So wird die räumliche Neuaufstellung nicht zuletzt zum Katalysator für die Pädagogisierung der jeweiligen Einrichtungen und sorgt auf der bibliothekspolitischen Ebene für eine einschneidende Veränderung des Berufsbilds – zumindest, wenn man die dafür notwendigen Kompetenzen in die Häuser holen will (und kann). Erst dann können Bibliotheken zu *Ermöglichungsräumen* werden, die sowohl über die notwendigen Lernraumkonzepte als auch die personellen Ressourcen verfügen und so die notwendige Erarbeitung von *Lehr-/Lernsettings* ermöglichen und zum Beispiel mit dem *Vier-Räume-Modell* von Jochumsen auf den notwendigen theoretischen Hintergrund zugreifen (Stang/Kirschbaum 2022).

Fazit

Es ist womöglich bezeichnend, dass der Begriff *Bibliothekspädagogik* im 2019 erschienenen Band „Öffentliche Bibliothek 2030“ (Hauke 2019) lediglich ein einziges Mal auftaucht und das auch nur im Zitat einer Quelle. Vermutlich ist es so, dass die Bibliothekswissenschaft die Pädagogik nicht bewusst ignoriert, aber diese „Begriffsarmut“ macht deutlich, wie sehr die Bibliothekswelt mit der Pädagogik fremdelt. Sie taucht in Zukunftsentwürfen nur selten oder gar nicht auf, wird vermutlich gedanklich ausgelagert oder vorsorglich anders bezeichnet. Dabei ist die Bibliothekspädagogik die Scharnierstelle für die Bibliothek der Zukunft, gerade, wenn sie zwischen Schule³ und „Nicht-Schule“ vermitteln soll, da sie in beiden Welten beheimatet ist.

Gerade durch den Fachkräftemangel und den Einsatz fachfremden Personals stellt sich heute und in Zukunft aber vermehrt die Frage nach den Qualifikationen von in Bibliotheken beschäftigten Personen. Eine ungeklärte Frage hierbei ist, wer in Öffentlichen Bibliotheken die *pädagogische Arbeit* in Zukunft machen wird. Werden dies einzelne Spezialistinnen und Spezialisten sein? Oder wird man dies von allen bibliothekarischen Kräften erwarten können? Wird die pädagogische Arbeit „am Kind“ optional und freiwillig sein (wie es häufig praktiziert wurde) oder selbstverständlich zu den Aufgaben aller Mitarbeitenden gehören? Und vor allem: Wie wird das Bibliothekswesen auf den wachsenden Bedarf reagieren und die Aus-, Fort- und Weiterbildung im Bereich der Bibliothekspädagogik organisieren? Sicher ist, dass auch nicht explizit als pädagogisch gelabeltes Handeln durchaus *pädagogisch* sein kann. Anders ausgedrückt: Auch unbewusstes (möglicherweise unangemessenes) pädagogisches Handeln ist immer noch der Pädagogik zuzurechnen.

³ Dieser Beitrag hat das weite Feld der Schulbibliotheken ausgeklammert, eine eingehende Befassung damit hätte den Rahmen gesprengt.

Sicher dürfte auch sein, dass sich die Öffentlichen Bibliotheken in Zukunft verstärkt mit pädagogischen Fragen auseinandersetzen müssen. Dies wird nicht nur im Rahmen bildungspartnerschaftlicher Zusammenarbeit notwendig werden, sondern auch, wenn es um die Rechtfertigung der Einrichtung an sich geht. In dem Maße, in dem Bibliotheken reklamieren, öffentlicher Raum zu sein, Veranstaltungsort, Lernbegleiterinnen und Ermöglicherinnen, werden sie auch Auskunft darüber geben müssen, was sie dazu befähigt und mit welchen Mitteln sie die Qualität des Angebots sichern. In den letzten Jahren haben sich die Bibliotheken – häufig auch aus strategischen Erwägungen heraus – auf das pädagogische Spielfeld vorgewagt. Das war wichtig und gut, aber nun ist es notwendig, dieses Engagement auch entsprechend durch qualifiziertes Personal und ein institutionelles Commitment zu sichern.

Literatur

- Bertelsmann Stiftung, Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport des Landes NRW (Hrsg.) (2005): *Kooperation macht stärker: Medienpartner Bibliothek & Schule*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- dbv – Deutscher Bibliotheksverband (2022): Das Projekt ‚Netzwerk Bibliothek Medienbildung‘ stärkt Bibliotheken als Orte der Medienbildung in ländlichen Räumen. *Bibliotheksdienst* 56/10–11, 610–611. <https://doi.org/10.1515/bd-2022-0096>.
- Dudeck, J. (2015): Bibliothekspädagogik – ein etwas anderer Zugang. *BuB. Forum Bibliothek und Information* 6, 394–396. https://www.b-u-b.de/fileadmin/archiv/imports/pdf_files/2015/bub_2015_06_394_396.pdf.
- Hauke, P. (2019): *Öffentliche Bibliothek 2019. Herausforderungen – Konzepte – Visionen*. Bad Honnef: Bock + Herchen.
- Homann, B. (2018): Lernen 60plus. Neue Optionen für Öffentliche Bibliotheken. In: R. Stang; K. Umlauf (Hrsg.): *Lernwelt Öffentliche Bibliothek. Dimensionen der Verortung und Konzepte*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 189–200. <https://doi.org/10.1515/9783110590982-017>.
- Keller-Loibl, K. (2018): Zur Etablierung einer Bibliothekspädagogik: Professionalisierung der Bildungsarbeit Öffentlicher Bibliotheken. In: R. Stang; K. Umlauf (Hrsg.): *Lernwelt Öffentliche Bibliothek. Dimensionen der Verortung und Konzepte*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 47–56. <https://doi.org/10.1515/9783110590982-005>.
- Keller-Loibl, K. (2024): Bibliothekspädagogik. Entwicklung, Begriff, Potenziale und Herausforderungen. In: U. Engelkenmeier; K. Keller-Loibl; B. Schmid-Ruhe; R. Stang (Hrsg.): *Handbuch Bibliothekspädagogik*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 15–27. <https://doi.org/10.1515/978311032030-002>.
- Keller-Loibl, K.; Brandt, S. (2015): *Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken*, Berlin; München; Boston: De Gruyter Saur. <https://doi.org/10.1515/9783110337013>.
- Keller-Loibl, K.; Stang R. (2024): Bibliothekspädagogik und Digitalisierung. In: U. Engelkenmeier; K. Keller-Loibl; B. Schmid-Ruhe; R. Stang (Hrsg.): *Handbuch Bibliothekspädagogik*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 215–224. <https://doi.org/10.1515/978311032030-020>.
- Mittler, E. (1996): Die Bibliothek der Zukunft. Überlegungen aus Anlaß der Planungen zu einem Informations- und Kommunikationszentrum in Adlershof (Berlin). *BIBLIOTHEK – Forschung und Praxis* 20/2, 259–261. <https://doi.org/10.1515/0005.259>.
- Mittler, E. (2017): Wohin geht die Reise? Bibliothekspolitik am Anfang des 21. Jahrhunderts. *BIBLIOTHEK – Forschung und Praxis* 41/2, 213–223. <https://doi.org/10.1515/bfp-2017-0034>.

- Marci-Boehncke, G. (2018): Das Spiralcurriculum als Eckpfeiler. Optionen für eine bibliotheksdidaktische Grundlegung. In: R. Stang; K. Umlauf (Hrsg.): *Lernwelt Öffentliche Bibliothek: Dimensionen der Verortung und Konzepte*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 70–80. <https://doi.org/10.1515/9783110590982-007>.
- Marci-Boehncke, G. (2019): Media Literacy und Librarians Beliefs. Wie Einstellungen auf das Professionsverständnis wirken. In: P. Hauke (Hrsg.): *Öffentliche Bibliothek. Herausforderungen – Konzepte – Visionen*. Bad Honnef: Bock + Herchen, 311–322. <http://edoc.hu-berlin.de/18452/20799>.
- Müller, R. (2020): Wer macht jetzt eigentlich was? *BuB. Forum Bibliothek und Information* 6. 322–325. https://www.b-u-b.de/fileadmin/archiv/imports/pdf_files/2020/bub_2020_06_322_325.pdf.
- Oldenburg, R. (1989): *The Great Good Place*. New York: Paragon House.
- Petter, L.; Schmid-Ruhe, B. (2023): Fachkräfte im Bereich der Medienpädagogik an Öffentlichen Bibliotheken in Deutschland: Anforderungen und Aufgaben. *o-bib. Das Offene Bibliotheksjournal* 10/2, 1–12. <https://doi.org/10.5282/o-bib/5918>.
- Reckling-Freitag, K. (2018): Wege einer Bildungspartnerschaft. In: R. Stang; K. Umlauf (Hrsg.): *Lernwelt Öffentliche Bibliothek. Dimensionen der Verortung und Konzepte*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 165–177. <https://doi.org/10.1515/9783110590982-015>.
- Rose, S. (2014): *Bibliothek – Medien – Lesen. Von der Buchausleihe zur Leseförderung: Lesedidaktische Kompetenzen von Bibliotheken im Selbst- und Fremdbild. Eine empirische Studie zu Angebot und Nachfrage außerschulischer Leseförderung in Öffentlichen Bibliotheken unter lesedidaktischer Perspektive*. Dortmund Dissertation. <http://dx.doi.org/10.17877/DE290R-11530>.
- Schmid-Ruhe, B. (2018): Bibliothekspädagogische Praxis. Herausforderungen für die Konzeptentwicklung. In: R. Stang; K. Umlauf (Hrsg.): *Lernwelt Öffentliche Bibliothek: Dimensionen der Verortung und Konzepte*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 93–104. <https://doi.org/10.1515/9783110590982-009>.
- Schuldt, K. (2020): *Was heisst es, dass es keine Bibliothekspädagogik gibt?* <https://bildungundgutesleben.wordpress.com/2020/07/07/was-heisst-es-dass-es-keine-bibliothekspadagogik-gibt/>.
- Schultka, H. (2005): Informationsvermittlung. Bibliothekspädagogik. *Bibliotheksdienst* 39/11, 1462–1488.
- Sprenkel, S. (2021): *Öffentliche Bibliotheken als Akteure Kultureller Bildung?* Berlin: Institut für Bibliotheks- und Informationswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin. <https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/22954/BHR464-Sprenkel.pdf?sequence=1>.
- Stang, R. (2019): Lernwelten für Bibliotheken. Dimensionen der Zukunftsgestaltung. *BIBLIOTHEK – Forschung und Praxis* 43/1, 139–149. <https://doi.org/10.1515/bfp-2019-2050>.
- Stang, R. (2020): Viel Bibliothek, wenig Pädagogik. Zur Kontextualisierung einer Bibliothekspädagogik. *BuB. Forum Bibliothek und Information* 6, 316–318. https://www.b-u-b.de/fileadmin/archiv/imports/pdf_files/2020/bub_2020_06_316_318.pdf.
- Stang, R.; Kirschbaum, M. (2022): Architektur und Lernwelten. Herausforderungen für die Zukunft. In: M. Kirschbaum; R. Stang (Hrsg.): *Architektur und Lernwelten: Perspektiven für die Gestaltung*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 242–276. <https://doi.org/10.1515/9783110732795-017>.
- Steinhauer, E. (2011): Themen. Recht. Bibliotheken als Gegenstand eines Gesetzes zur Förderung der kulturellen Bildung? Überlegungen zu einer aktuellen nordrhein-westfälischen Debatte. *Bibliotheksdienst* 45/1, 64–80. <https://doi.org/10.1515/bd.2011.45.1.64>.
- Weinert, F. E. (2001): *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim; Basel: Beltz Pädagogik.
- Welbers, U.; Gaus, O.; Wagner, B. (2005): *The Shift from Teaching to Learning. Konstruktionsbedingungen eines Ideals. Festschrift zum 60. Geburtstag von Johannes Wildt*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Werner, K. U. (2022): Vom Lesesaal zum Coworking Space: Lernarchitekturen in Bibliotheken. In: M. Kirschbaum; R. Stang (Hrsg.): *Architektur und Lernwelten: Perspektiven für die Gestaltung*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 160–176. <https://doi.org/10.1515/9783110732795-012>.

